

# ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ

**Ярослав ГАЛЕТА (Кіровоград)**

*У статті розглянуто зміст понять управлінське рішення та пізнавальна самостійність. Проаналізовано шляхи розвитку пізнавальної самостійності майбутнього керівника.*

*В статье рассмотрено содержание понятий управленческое решение и познавательная самостоятельность. Проанализированы пути развития познавательной самостоятельности будущего руководителя.*

*Ключові слова: пізнавальна самостійність, управлінське рішення, активність, управлінські функції, самостійна робота.*

В умовах соціально-економічних перетворень, що відбуваються в країні, кардинальної перебудови усієї сукупності суспільних відносин стратегічні завдання державної національної програми “Освіта” (Україна ХХІ ст.) орієнтують на радикальну зміну управлінського механізму системи освіти на принципах демократизації і гуманізації, реалізації творчого потенціалу особистості.

Сучасна освіта знаходиться на новому етапі розвитку – триває її модернізація. Цьому сприяють як соціальні, так і економічні зміни, які відбуваються в Україні. Сьогодні зростає увага суспільства до підготовки педагогічних кадрів, удосконалення їх професійної компетентності, готовності орієнтуватися в складних проблемах навчання та виховання підростаючого покоління. Удосконалення змісту, ускладнення функцій і умов діяльності сучасного освітнього закладу сприяють значним змінам організаційного аспекту управління.

Управлінська діяльність сьогодні дуже тісно пов’язана з теорією та практикою менеджменту педагогічних організацій. Робота освітніх закладів повністю базується на людському факторі, тому питання управління ними у цьому аспекті стали особливо актуальними. Управління освітнім закладом являє собою цілеспрямовану діяльність, спрямовану на упорядкування навчально-виховного процесу і його вдосконалення.

Це викликає необхідність осмислення нової управлінської парадигми, що забезпечує високу ефективність реалізації висунутих перед освітою навчальних і виховних завдань. Мова йде про принципово новий підхід до підготовки керівників, здатних діяти в економічних і соціальних умовах сьогодення. Таким чином, актуалізувалась потреба в управлінцях нового типу. Керівнику освітнього закладу вкрай необхідні такі уміння і якості, як ділова ініціатива, управлінські уміння, самостійність тощо.

Керівники сучасних шкіл ще й досі необґрунтовано незначну увагу приділяють питанням прогнозування, цілепокладання, педагогічного аналізу, побудові прогностичної моделі школи, які в свою чергу зумовлюють ефективність прийняття управлінського рішення.

Також варто відмітити, що реалізація цих видів роботи пов’язана з уміннями знаходити необхідну інформацію, діагностувати проблему, вирішувати задачу різними способами, застосовувати знання у нестандартних ситуаціях, розробляти план та прогнозувати реалізацію певної задачі.

Саме це дозволяє нам припустити, що сформованість такої якісної характеристики особистості керівника як пізнавальна самостійність є необхідною умовою прийняття самостійного управлінського рішення.

Тепер, для розв'язання сформульованої нами завдання необхідно розглянути сутність поняття управлінське рішення.

У науковій літературі існує велике різноманіття точок зору з питання поняття управлінського рішення. Одні учені (наприклад, С. Янг [14]) ототожнюють поняття ухвалення рішення з поняттям управління, інші [8; 12] вважають, що дане поняття є елементом управління. У літературі, присвяченій математичним проблемам, ухвалення рішень визначається як вибір якнайкращого рішення з безлічі альтернатив [4]. Ми поділяємо думку тих [6; 11], хто розглядає управлінське рішення як елемент управління і визначає його як цілеспрямовану дію на керований об'єкт, здійснюване для вирішення проблеми, що виникла.

Управлінські рішення характеризуються низкою загальних вимог: цільовий характер, обґрунтованість, своєчасність. Суб'єктом будь-якого управлінського рішення є особа, що ухвалює рішення. Це поняття є збірним.

Управлінськими вважаються рішення, пов'язані зі здійсненням управлінських функцій планування, організації, мотивації та контролю. Ухвалення рішення є вибором одного із варіантів в умовах наявності альтернатив вибору, ресурсів і готовності особи, що ухвалює рішення, до його вибору та реалізації.

Ухвалення раціональних рішень припускає наявність у керівника навчального закладу цілого комплексу умінь: уміння працювати із фактами та інформацією, аналізувати, виділяти головне, систематизувати, класифікувати, ранжувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, моделювати, прогнозувати. Перераховані розумові операції складають комплекс загальних умінь – дослідницьких, аналітичних і прогностичних. Змістом спеціальних умінь здійснювати вибір у процесі ухвалення рішення виступають уміння поставити задачу або діагностувати проблему, що виникла, визначити прийнятне коло альтернативних варіантів рішення проблеми (задачі), провести аналіз варіантів з погляду вигод і витрат, обрати оптимальний варіант. Комплекс спеціальних умінь, що становлять основу процедури вибору управлінських рішень, ми називаємо процедурними умінями.

Таким чином, уміння приймати управлінські рішення включають виділені нами загальні та процедурні уміння, але не вичерпуються ними, оскільки перший етап розробки управлінських рішень, який характеризується наявністю аналітичного дослідження і завершується вибором однієї з альтернатив рішення, є точкою відліку наступного етапу – етапу реалізації ухваленого рішення. Тому структуру умінь прийняття управлінських рішень слід доповнити наступними і важливими складовими – організаторськими та комунікативними умінями, необхідними для реалізації ухвалених рішень.

Організаторські уміння включають уміння управляти колективом, визначати функціональні обов'язки і делегувати повноваження тощо; комунікативні уміння – розбиратися в психіці людей, домінувати, уміння слухати та говорити, переконувати та доводити, мотивувати персонал тощо.

Тепер повернемося до психолого-педагогічного поняття самостійності, з'ясування змісту якого необхідне нам для визначення сутності умінь самостійно приймати управлінські рішення.

Вітчизняні і зарубіжні учені сутність самостійності розуміють неоднозначно. Самостійність вважають властивістю особистості (Л. С. Виготський), її якістю (С. Л. Рубінштейн), продуктивною активністю і суб'єктивним досвідом (О. К. Осницький), внутрішньою енергією (З. Фрейд), «Я» людини (Е. Фромм).

Сучасний словник з педагогіки трактує самостійність як уміння поставити певну мету, наполегливо добиватися її виконання власними силами, відповідально відноситися до своєї діяльності, діяти при цьому свідомо й ініціативно не тільки у знайомій ситуації, але й в нових умовах, що вимагають прийняття нестандартних рішень.

У зарубіжних дослідженнях пріоритет в основному віддається вивченню внутрішніх чинників, механізмів прояву й розвитку цієї властивості людини, а в вітчизняних дослідженнях пошук спрямовано на поєднання внутрішніх і зовнішніх умов, які забезпечують прояв та зростання самостійності особи.

Аналіз публікацій, що торкаються проблем самостійності, дозволяє виділити декілька підходів до її вивчення: з позиції загальної категорії активності, суб'єктності, особистісних властивостей, вікових особливостей, умінь та умов розвитку.

Учені-педагоги представляють самостійність учнів як комплекс операційних та інтелектуальних умінь знаходити необхідну інформацію, діагностувати проблему, вирішувати задачу різними способами, застосовувати знання у нестандартних ситуаціях, розробляти план та прогнозувати реалізацію певної задачі тощо. (О. В. Брушлинський, Л. О. Регуш, Т. І. Шамова та інші). Показниками самостійності дослідники вважають сформованість розумових операцій аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння та абстрагування.

Таким чином, уміння самостійно приймати управлінські рішення є проявом творчого застосування знань у нестандартних умовах за наявності певного рівня дослідницьких, аналітичних та прогностичних умінь.

Наступний крок – аналіз існуючих механізмів формування пізнавальної самостійності.

У сучасній педагогічній науці визначено кілька шляхів формування даної якості особистості. Одним з них є система самостійних робіт.

Велику увагу проблемі формування пізнавальної самостійності через систему самостійних робіт приділяли Б. П. Єсіпов, І. Т. Федоренко, Т. І. Шамова та інші.

Так, Б. П. Єсіповим на початку 70-их років здійснено спробу визначення умов формування самостійності як якості особистості. Вчений зазначає, що "будь-яка якість особистості розвивається в процесі відповідної діяльності. Самостійність може розвиватись в учнів лише в процесі самостійних робіт. ... Адже тільки при достатній увазі до організації самостійних робіт учнів є можливість досягнення дійсно свідомого й міцного засвоєння ними знань" [3, с. 7].

Під самостійною роботою учнів, яка включається до процесу навчання, Б. П. Єсіпов розуміє таку роботу, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але за запропонованими ним завданнями в спеціально обраний для цього час; при цьому учні свідомо намагаються досягнути визначеної мети, проявляючи зусилля й виражаючи у тій або іншій формі результати своїх розумових або фізичних (або тих чи інших разом) дій [3, с. 15]. Аналогічну позицію в розумінні сутності самостійної роботи мають Н. Г. Дайрі, Є. Л. Голант, П. І. Підкасистий, Т. І. Шамова. Вони вважають, що зовнішньою характеристикою самостійної роботи завжди є діяльність того, хто навчається, що відбувається без сторонньої допомоги, хоча й під керівництвом викладача. Звертають увагу на те, що при організації самостійної роботи тих, хто навчається, викладач повинен здійснювати: відбір змісту робіт, цільову настанову, контроль за виконанням, визначення часу для виконання роботи й таке інше.

Засобом активізації пізнавальної діяльності самостійну роботу вважають Г. Є. Гнітецька, В. О. Тюріна, Т. І. Шамова. Досліджуючи цю проблему, Т. І. Шамова зазначає, що активізація пізнавальної діяльності відбувається тоді, коли чітко визначена мета роботи; особистість усвідомлює й приймає цю мету; в процесі виконання самостійної роботи той, хто навчається долає інтелектуальні труднощі; в результаті виконання роботи закріплюються або набуваються знання та способи діяльності; в процесі виконання роботи у тих, хто навчається, відбувається інтелектуальний та моральний розвиток [14]. Аналіз роботи Г. Є. Гнітецької [1] дозволяє розширити ряд умов, що були зазначені вище, наступними: планування методів, засобів і форм самостійної роботи з метою прогнозування діяльності того, хто навчається, для досягнення кінцевого результату, його активність, самоконтроль, наявність результатів. На думку В. О. Тюріної, "самостійна робота є засобом активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, якщо на

початку роботи формулюються пізнавальна й перспективна пізнавальна задачі, систематичне застосування яких викликає стійкий пізнавальний мотив. У цьому випадку в учнів з'являється особистісна зацікавленість у виконанні роботи, підвищується значущість її результатів. Таким чином, самостійні роботи можуть бути засобом формування пізнавальної самостійності на базі пізнавальної активності" [10, с. 76].

Необхідно віддати належне здійсненим дослідженням з аналізу можливостей самостійних робіт в отриманні нових знань та формуванні умінь і навичок, що створило необхідне підґрунтя для детальної класифікації самостійних робіт.

Так, досліджуючи проблему формування пізнавальної самостійності особистості, І. Т. Федоренко визначає, які саме види самостійної роботи призводять до виховання цієї якості, акцентує увагу на дидактичних вимогах до самостійних робіт, виконання яких призводить до формування пізнавальної самостійності. Вченим визначені умови виховання даної якості. До них належать такі: систематична індивідуальна навчальна робота, що відповідає темпу виконання самостійної роботи; інтерес до навчання; допитливість; навички самоконтролю.

Всебічний розгляд питання самостійної діяльності тих, кого навчають здійснено П. І. Підкасистим. В результаті тривалого теоретико-експериментального дослідження вчений обґрунтував модель самостійної діяльності того, хто навчається, визначив специфічні особливості формування самостійних дій, розробив класифікацію самостійних робіт (самостійна робота за зразком, реконструктивні самостійні роботи, варіативні самостійні роботи на застосування основних понять науки, творчі самостійні роботи) [5].

Досліджуючи можливості самостійної роботи, вчені звернули увагу на управлінські функції викладача. Зокрема, Б. П. Єсіповим зазначено, що при організації самостійної пізнавальної діяльності необхідно впроваджувати у навчальний процес навчання різних методів та прийомів самостійної роботи, складати завдання з поступовим підвищенням рівня самостійності за рахунок зміни характеру завдань.

Ефективним методом організації самостійної розумової роботи учнів є досліджений Г. І. Ліпкіною метод взаємної критичної оцінки виконаних робіт. На початку заняття учні виконують звичайне навчальне завдання (пишуть твір або іншу письмову роботу), після чого роботи віддають на взаємне рецензування. Потім розпочинається стадія саморецензування: коли учень прочитає і оцінить роботу товариша, він повертається до своєї роботи і сам пише на неї рецензію. На наступній стадії учень отримує рецензію на свою роботу і повинен відповісти на зауваження. Після цього кожен, враховуючи недоліки, виявлені у власній



роботі і зауваження, зроблені товаришем, повинен написати новий її варіант.

Н. С. Коваль розробила способи управління самостійною роботою пошукового характеру: варіативне ускладнення пізнавальних завдань та цілеспрямоване формування дій, що входять до структури, вміння виконувати завдання (розв'язувати задачі) певного типу. Змістом самостійних робіт даного виду є система пізнавальних завдань, що побудована з урахуванням формування прийомів розумової діяльності і стимулює пізнавальну, виховну та розвивальну спрямованість навчання.

Помітним науковим доробком у теорії розвитку самостійності особистості є праці Є. Я. Голанта, в яких визначено три види самостійності учнів: організаційно-технічна самостійність, самостійність у практичній діяльності, самостійність у процесі пізнавальної діяльності. "Пізнавальна самостійність, – зазначає Є. Я. Голант, – має прояв у організації навчальної діяльності, в проведенні спостережень, в узагальнюючій розумовій діяльності, в практичному застосуванні знань та вмінь" [2, с. 37].

Значну увагу цей вчений приділяє дидактичним прийомам, завдяки яким можливе як формування пізнавальної самостійності, так і визначення її наявності. До них належать: порівняння, яке полягає у визначенні подібності або відмінності між процесами за окремими показниками, складання завдань – для закріплення знань стосовно способів розв'язування та вмінь застосовувати їх (знання) в нових умовах. Найбільш ефективно застосування цих прийомів, на думку Є. Я. Голанта, відбувається при постійному ускладненні роботи. Даний висновок не втратив своєї актуальності і в сучасній педагогічній науці, адже розвиток будь-якого об'єкта взагалі характеризується структурним ускладненням наступного стану цього об'єкта порівняно з попереднім його станом і обумовленістю першого другим, визначеними етапами переходу від більш низьких до більш високих структурних рівнів.

Формуванню прийомів розумової діяльності й навчальної роботи як засобу формування пізнавальної самостійності приділяли велику увагу Т. І. Шамова, Н. О. Половнікова, І. С. Якіманська.

Оволодіння навчальними прийомами, – зазначає І. С. Якіманська, – дає можливість учню самостійно вибудовувати власну навчальну діяльність, оцінювати результати, що створює передумови для саморегуляції навчальної діяльності, для можливості її своєчасної корекції не лише тоді, коли результат уже отримано, але й у процесі його досягнення.

Прийоми розумової діяльності Т. І. Шамова визначає як інтелектуальні спеціальні та загальні уміння й навички навчальної праці. "До інтелектуальних вмінь, – зазначає Т. І. Шамова, – ми відносимо

перш за все володіння школярами розумовими операціями й вміннями виокремлювати головне, суттєве в змісті, що вивчається. Саме сформованість таких розумових операцій як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення вчитель може визначати за вміннями тих, хто навчається, виокремлювати суттєве. ... До складу загальних навчальних умінь ми відносимо вміння планувати наступну роботу, раціонально організовувати її виконання, здійснювати самоконтроль і вміння працювати у визначеному темпі" [14, с. 98-99].

Формування пізнавальної самостійності особистості Н. О. Половнікова здійснює з урахуванням психологічної теорії розумового розвитку С. Л. Рубінштейна та Н. О. Менчинської. Зокрема, дослідженнями Н. О. Менчинської та її співробітників (В. І. Зикової, Д. М. Богоявленського, Є. М. Кабанової-Меллер, З. І. Калмикової) встановлено, що ефективність розв'язання завдань значно підвищується, якщо учнів навчають прийомів розв'язання задач та загальним прийомів аналізу задач, які розглядаються як прийоми розумової діяльності. На підставі цієї теорії Н. О. Половніковою було розроблено методику формування пізнавальної самостійності, основою якої є навчання методів пізнавальної діяльності. В своїй роботі [7] вчений визначає три взаємопов'язаних етапи навчальної роботи (початковий, основний, вищий). У кожному з етапів нею послідовно представлено розв'язання принципів завдань навчання, здійснення якого необхідне для виведення школярів на відповідний рівень пізнавальної самостійності. "Сукупність цих етапів і складе систему виховання пізнавальної самостійності в навчанні, за допомогою яких теоретичні положення психології розвитку пізнавальної самостійності втілюються в реальні педагогічні вказівки. Виходячи з цих принципів рекомендацій, вчитель здобуває можливість науково обґрунтовано відбирати впливи, що викликають відповідну психічну діяльність тих, хто навчається, впевнено будувати навчальну роботу з урахуванням завдань виховання пізнавальної самостійності за допомогою формування методів пізнавальної діяльності, пов'язувати методику навчання з психічними процесами формування пізнавальної самостійності" [7, с. 29]. Н. О. Половнікова дійшла висновку, що показником ступеня сформованості навчальних прийомів є перенесення. На її думку, даний показник має прояв у здібності виконувати дії в знайомій, схожій та новій ситуаціях, що дозволяє визначити відповідний рівень сформованості пізнавальної самостійності, а саме: копіюючий, вибірково-відтворюючий і творчий.

На важливості оволодіння загальними методами пізнавальної діяльності наголошує Н. Ф. Тализіна. Вона вважає, що це дозволить тим, хто навчається, не лише самостійно аналізувати нові явища, але й



самостійно просуватись у даній галузі знань. Використання узагальнення на початку навчання дозволить, на її думку, досягти значних результатів у формуванні пізнавальної самостійності [9].

Формуванню даної якості на основі засвоєння прийомів навчальної й розумової діяльності присвячено ряд дисертаційних досліджень. Зокрема, Б. І. Кортяєв пропонує об'єднати предметні, інтелектуальні, словесно-логічні операції у формі пізнавальних процедур, що, на його думку, сприятиме формуванню пізнавальної самостійності. Під пізнавальними процедурами вчений розуміє певний порядок виконання пізнавальних дій, у процесі якого вивчається й відтворюється впорядкована система наукових знань, відбувається їх творче й практичне перетворення. Формування пізнавальної самостійності на основі пізнавальних процедур розглядає Р. В. Олейнік. Вона показала, що оволодіння такими процедурами, як опис, пояснення та перетворення сприяє формуванню даної якості на низькому, середньому та високому рівнях відповідно.

Отже, засвоєння прийомів навчальної роботи й розумової діяльності впливає на формування пізнавальної самостійності, зокрема змістовно-операційного компонента даної якості, оскільки до нього входять вище названі прийоми. Однак Б. П. Єсіпов звертає увагу на необхідність активної участі самої особистості в процесі здобуття знань, що спричинює формування прагнення до самовдосконалення власних знань. Як показали дослідження, розвиток пізнавальної самостійності як риси особистості значною мірою стимулюється використанням у навчальній роботі емоційного фактору, розвитком пізнавальних інтересів особистості.

Отже, з проведеного аналізу шляхів формування досліджуваного феномену та виходячи з структури пізнавальної самостійності, неможливо обмежуватись лише формуванням змістовно-операційного компонента, до якого входять названі прийоми. Необхідно так організувати діяльність тих, хто навчається, щоб засвоєння цих прийомів було не самоціллю, а слугувало засобом досягнення мети – засобом здобуття нових знань. У такому випадку буде відбуватись формування всіх структурних компонентів пізнавальної самостійності в комплексі, що призведе до формування всієї якості в цілому.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гнитецкая Г. Е. Дидактическая эффективность комплексной системы организации самостоятельной работы студентов младших курсов (на материале подготовки специальностей технических вузов): Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К, 1990. – 150 с.
2. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности школьников в процессе обучения // Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся. – Казань, 1969. – С. 32-44.
3. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961, – 239 с.

4. Мельник М. В. Анализ и оценка систем управления на предприятиях. – М.: Финансы и статистика, 1990. – 136 с.
5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
6. Планкетт Л., Хейл Г. Выработка и принятие управленческих решений: Сокр.пер. с англ. – М.: Экономика, 1984. – 168 с.;
7. Половникова Н. А. Система воспитания познавательных сил школьников: Учеб. пособие. – Казань: КГПИ, 1975. – 101 с.
8. Сантурова С. М. Менеджмент в образовании: Теория и практика. – М.: 1993. – 212 с.;
9. Талызина Н. Ф. Управление процессами усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975. – 343 с.
10. Тюрина В. А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся общеобразовательной школы: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Х., 1994. – 498 с.
11. Хоскинг А. Курс предпринимательства: практическое пособие: Пер. с англ. / Общ.ред. и предисл. В. Рыбалкина. – М.: Международные отношения, 1993. – 352 с.
12. Чумаченко Н. Г., Заботина Р. И. Теория управленческих решений. – Киев: Высшая школа, 1981. – 248 с.
13. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
14. Янг Стэнли. Системное управление организацией. – М.: Советское радио, 1972. – 453 с.

### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Галета Ярослав Володимирович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КДПУ ім. В. Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* проблема формування пізнавальної самостійності особистості.